

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE ARTES  
CURSO DE GRADUAÇÃO – LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

Vanessa Drehmer

**ENTRE PINCÉIS, TINTAS E PERFORMATIZAÇÕES: ATRAVESSAMENTOS DAS  
EXPERIÊNCIAS COM ARTES VISUAIS E MENINOS EM SALA DE AULA**

Porto Alegre

2024

Vanessa Drehmer

**ENTRE PINCÉIS, TINTAS E PERFORMATIZAÇÕES: ATRAVESSAMENTOS DAS  
EXPERIÊNCIAS COM ARTES VISUAIS E MENINOS EM SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação  
apresentado ao Instituto de Artes da Universidade  
Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para a  
obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais.

Orientador: Prof. Dr. Celso Vitelli

Porto Alegre

2024

## CIP - Catalogação na Publicação

Drehmer, Vanessa      ENTRE PINCÉIS, TINTAS E  
PERFORMATIZAÇÕES:  
ATRAVSSAMENTOS DAS EXPERIÊNCIAS COM ARTES VISUAIS E  
MENINOS EM SALA DE AULA / Vanessa Drehmer. -- 2024.  
42 f.  
Orientador: Celso Vitelli.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto  
de Artes, Licenciatura em Artes Visuais, Porto  
Alegre, BR-RS, 2024.

1. artes visuais. 2. ensino da arte. 3.  
masculinidades. 4. performatização. 5.  
heteronormatividade. I. Vitelli, Celso, orient. II.  
Título.

## AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho à memória da minha mãe, a primeira feminista que conheci e a primeira que vi questionar papéis de gênero, enquanto ninguém enfrentava essas questões. Realizei o sonho dela, que era cursar Artes Visuais. Muito obrigada pela inspiração e por tudo.

Ao meu estimado orientador e professor Celso Vitelli, não só pela sua paciência nestes últimos meses, mas por ser o docente apaixonado pelo que faz. Sem dúvidas teu conhecimento, entusiasmo e alegria levam muitos de nós para as salas de aula por esse mundo a fora. Agradeço também pelas valiosas contribuições para meu aprendizado na Iniciação Científica e nesta etapa que se encerra.

Agradeço aos professores Cristian Mossi, Daniela Kern, Elaine Tedesco, Flavya Mutran Pereira, Kátia Pozzer, Luis Edegar, Achutti, Paula Mastroberti, Paulo Gomes, Cristiano Bedin, Johannes Doll, Dorcas Weber, Tania Fortuna e tantos outros pelo conhecimento compartilhado, pela troca de vivências. Que sorte eu tive de contar com vocês!

Aos inesquecíveis colegas Inaiá, Betina, Aline, Sofia, Débora, Clarissa, Amanda, Gabriela, Ário, Giovanna, Dora, Rodrigo, Antônio, Maria. Vocês fazem parte disso.

Gratidão para as amigas Sandra, Fernanda e Karin pela escuta, e por estarem por perto. À Desirèe, minha afilhada. Desejo que o mundo seja um lugar melhor quando você crescer.

À minha psicóloga Jacqueline, pela paciência em todos esses anos.

Aos amigos do Jazzenhando que, mesmo sem saber, foram paz e alegria em momentos de tristeza e dor.

À Arte.

## RESUMO

Este trabalho analisa como as masculinidades realizam atravessamentos nos fazeres artísticos dos alunos com os quais realizei o estágio obrigatório. Para tal, me inspirei no conceito de catadores da cultura visual de Fernando Hernández (2007) para a elaboração de um método que consistiu em procurar as “migalhas” que ficavam nas entrelinhas das rotinas, gestuais, comportamento e outros aspectos relevantes que ocorreram nas aulas e que poderiam ser interessantes para as reflexões. Aliei tais dados empíricos com a teoria, a fim de buscar resposta para a nossa pergunta de pesquisa, que buscava compreensão sobre as formas que as masculinidades se atravessam nas práticas artísticas dos meninos. Os principais autores que comporam nosso embasamento teórico foram Fernando Hernández (2000; 2007), Guacira Lopes Louro (2010; 2014), Judith Butler (2001; 2020), Pierre Bourdieu (2000) e Vanessa Drehmer (2021). Por fim, compreendo que há muito o que estudar com relação às masculinidades, e que cabe aos professores buscar melhor entendimento sobre questões de gênero para que, futuramente, rótulos e restrições performatizantes não sejam mais tão relevantes.

**Palavras-chave:** artes visuais; ensino da arte; masculinidades; performatização; heteronormatividade.

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 - Imagens do jogador de futebol Neymar.....20
- Figura 2 - Imagens do Instagram dos artistas L7nnon, Mc Kevin, Dalsin e Mc Ig, que demonstram repetições e regularidades em sua imagem**Erro! Indicador não definido.**2
- Figura 3 - Na primeira imagem, menino misturando tintas e criando novas cores. Segunda imagem tem algumas máscaras na primeira fase de elaboração. Na terceira foto, diversos bonecos secando a tinta e cola no sol do inverno. ....30
- Figura 4 - Atividade de construção das máscaras. .... **Erro! Indicador não definido.**4
- Figura 5 - Meninos trabalhando com os bonecos de arame, jornal e elementos diversos.. **Erro! Indicador não definido.**5

## Sumário

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2.</b>	<b>MODOS DE SER HOMEM .....</b>	<b>12</b>
<b>3.</b>	<b>ÍDOLOS E INSPIRAÇÕES.....</b>	<b>16</b>
3.1	FUTEBOL .....	18
3.2	MINECRAFT .....	20
3.3	MÚSICA.....	21
<b>4.</b>	<b>A MASCULINIDADE TANGÍVEL .....</b>	<b>24</b>
<b>5.</b>	<b>A AULA DE ARTES COMO UM MOMENTO DE “TRANSGRESSÃO” .....</b>	<b>27</b>
<b>6.</b>	<b>EXPRESSANDO SUA ARTE (COMO UM HOMEM FAZ).....</b>	<b>32</b>
<b>7.</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>36</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>39</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Elaborar uma pesquisa que envolva as particularidades de *estar* professor, como sujeito pertencente ao ambiente escolar pode proporcionar descobertas importantes não só para o pesquisador, mas para outros interessados, além de poder beneficiar os sujeitos para quem a escola se destina: os estudantes. Faço uso da palavra *estar* em função do tempo efêmero em que estamos professores nesse ou naquele local, seja como concursados, com carteira assinada ou, no caso de estagiários como eu, em que esse período é drasticamente curto.

Realizei os estágios obrigatórios de Ensino Fundamental e Médio em duas escolas na região norte de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul. Ambas estão localizadas em regiões periféricas e recebem alunos do entorno e alguns alunos de regiões mais afastadas. Antes de iniciar os estágios já tinha certeza de que gostaria de aprofundar os estudos das masculinidades em meu trabalho de conclusão de curso. Percebi que poderia aproveitar o momento das práticas e o contato direto com os alunos para realizar observações pensando na definição de um problema de pesquisa que envolvesse as masculinidades, a escola e o ensino de artes. Usar o assunto masculinidades como tema dentro da sala de aula estava descartado, uma vez que gostaria de observar aspectos nas entrelinhas, além de que a profundidade do assunto demandaria um tempo que não dispunha. Cheguei sem propor ideias de projetos de ensino, pois gostaria de dar continuidade ao trabalho dos professores regentes ou verificar a necessidade de trabalhar com assuntos específicos, a pedido dos próprios professores, direção ou equipe pedagógica.

O estágio com Ensino Fundamental foi realizado em uma turma de sexto ano e uma turma de sétimo ano, e levou um pouco mais de dois meses para ser concluído. O estágio com o Ensino Médio foi realizado em quatro turmas de segundo ano, sendo que uma delas era do curso Normal, antigo Magistério, e sofreu redução de carga horária do período de práticas em sala de aula, em função de coincidir com o final do ano letivo das escolas, durando um pouco mais de um mês. Em consequência desta redução de carga horária das práticas com o Ensino Médio, considero que o tempo que tive contato com os alunos foi escasso para criar vínculos e conhecer as turmas. Desta maneira, esta pesquisa se detém apenas às vivências com o Ensino Fundamental.

Os estudantes do Ensino Fundamental provinham de ambientes violentos, e acabavam trazendo questões complicadas para dentro da escola, comprometendo o andamento das aulas



por frequentes brigas ou mesmo indisciplina. A escola era muito pequena e não havia recursos para as aulas de Artes, dependendo de os alunos trazerem seus materiais. As turmas eram pequenas, com uma média de 15 alunos, a maioria composta por meninos. Com o sexto ano eu trabalhei brevemente a exploração da criatividade e imaginação a partir de colagem e desenho em papel no tamanho A3, a fim de iniciar com eles uma desestabilização da constância de uso de folhas no formato A4. A seguir, trabalhamos autoconhecimento e autoestima com um projeto de elaboração de máscaras que representassem a eles mesmos, utilizando papelão para a base e materiais diversos como tintas, tecidos, fitas e tantas outras bugigangas que eu tinha guardadas em casa. Com o sétimo ano elaboramos bonecos que seriam utilizados para a apresentação de teatro que a professora regente iria fazer no final do semestre. A base dos bonecos foi arame, jornal e fita crepe, e os mesmos materiais que usei com o sexto ano. A atividade com o sétimo ano foi realizada em grupos para incentivar o trabalho em equipe sem transtornos e com o sexto ano foi feito individualmente.

O tema das masculinidades tem sido meu objeto de atenção desde a elaboração do projeto do Mestrado em Comunicação. Observar de quais formas elas se manifestam nos meios de comunicação, em especial nas redes sociais que crianças e adolescentes têm acesso, e como influenciam culturalmente o comportamento dos indivíduos tem sido o enfoque que iniciei em 2019 e trago comigo até hoje, inclusive na docência como arte-educadora no meu período de estágio obrigatório.

Em minha dissertação propus um estudo de caso sobre o *youtuber* Rezende<sup>1</sup>, acompanhando a trajetória desde o início do seu canal até a atualidade, em que ele fazia conteúdos sobre o jogo Minecraft e *vlogs* sobre seu dia a dia, até uma reformulação onde ele parou de falar de jogos e passou a realizar vídeos no estilo *vlog*, com participação de outros *youtubers* e conteúdos em que os assuntos eram, majoritariamente, carros, desafios, pegadinhas, com a maioria das gravações expondo corpos de mulheres jovens, vestidas com roupas que revelam corpos magros, desejáveis e sensuais. A partir de seus mais de dez mil vídeos, realizamos a seleção de três aspectos que eram mais evidentes para a pesquisa, que foram ostentação, competitividade e virilidade.

---

<sup>1</sup> Rezende, ou Rezendeevil é um influenciador digital paranaense, que iniciou seus vídeos na plataforma YouTube em 2012 e, em 2021, contabilizava mais de dez mil vídeos em seu canal e quase 30 milhões de inscritos. Foi um dos mais citados entre os jovens que responderam ao levantamento sobre as preferências na referida plataforma.

Neste momento proponho uma pequena alteração no foco, não mais observando *youtubers*, mas as manifestações das masculinidades que interferem diretamente no fazer artístico dos alunos em sala de aula. Evidente que, em função de os jovens terem acesso ao conteúdo desses influenciadores digitais, falaremos brevemente de alguns exemplos adiante.

Assim, o problema desta pesquisa é pensar sobre como as diferentes masculinidades atravessam as experiências cotidianas nas aulas de Arte dos alunos?

A concepção do tema deste trabalho acontece bem antes do início do delineamento do projeto, enquanto iniciava as práticas do estágio obrigatório em turmas de Ensino Fundamental, no início de 2023. Pretendia dar continuidade ao trabalho do professor regente em algum projeto em andamento e, se houvesse liberdade para escolher a temática, seria durante as observações que eu decidiria o tema, a partir das primeiras impressões do grupo. Neste momento já tinha claro que eu não trabalharia com assuntos relacionados a gênero com os grupos. A intenção foi então realizar observações e práticas com olhos, ouvidos e coração atentos aos detalhes do dia a dia, ao conjunto de falas, gestos, posturas e maneiras que circundavam o fazer artístico; eram estes detalhes que me interessavam. Me aproprio da expressão “catadores” de Fernando Hernández (2007) como atribuição mais adequada para os detalhes aos quais me detive neste período docente. Para o autor, eles “não somente recolhem amostras e fragmentos da cultura visual de todos os lugares e contextos para colecioná-los e “lê-los”, como para criar narrativas paralelas, complementares e alternativas.” (HERNÁNDEZ, p. 18, 2007).

Atribuí a mim a condição de “catadora” e contemplei os aspectos mais explícitos do fazer artístico e as “migalhas” que ficavam nas entrelinhas, na rotina, na postura, dos gestuais, nos assuntos das conversas, no contato físico, comportamento, gírias e tantos outros aspectos que formam o conjunto, a sala de aula. Cada turma foi única com momentos tão específicos que jamais se repetiriam.

Percebo que o tema das masculinidades ainda é pouco problematizado dentro da educação, apesar de ser urgente que se repensem certos modos e padrões culturalmente consolidados. Evidente que vem aumentando a quantidade de vezes que é visto em temas de simpósios, congressos e trabalhos acadêmicos, mas ainda carece de que pensemos mais sobre o tema para que os educadores entendam da sua importância para tentar quebrar com questões que não só afetam homens, mas as mulheres também. Como ainda é um tema que está à margem, acredito que pesquisar e me aprofundar no tema é a forma que tenho de insurgir ao

andamento “normal” das coisas. Como Hernández afirma ao comparar o seu trabalho de pesquisa ao dos catadores de Agnés Varda: “Com o gesto de “apropriar-se dos restos”, estavam realizando um ato de subversão, na medida em que rompiam com o papel a elas atribuído pela cadeia de consumo.” (HERNÁNDEZ, 2007, p. 19)

Para estes momentos, transformei um caderno em uma espécie de diário, e nele fiz anotações desde o primeiro dia de observações até o último dia das práticas. Junto dele, tinha o celular registrando fotos e vídeos de alguns momentos do processo criativo dos grupos. No diário, anotei toda e qualquer possível “migalha” para utilizar posteriormente. Com estes elementos devidamente elencados, busquei tencioná-los com autores que trabalham com o campo da educação e de gênero, em especial que trabalhem com masculinidades.

Como procedimento padrão, ao final de cada dia, eu anotava no diário tudo que acreditasse ser importante, até mesmo questões corriqueiras e que pareciam irrelevantes para o trabalho, pois tais aspectos poderiam facilitar a compreensão das relações entre os próprios estudantes, o ensino, a escola e os professores.

Nem sempre conseguia fazer estes registros ao final do dia, em função de acontecimentos os quais eu precisava de tempo para assimilar e registrar em palavras. Em geral, eram fatos que extrapolavam as aulas e até faziam as propostas de ensino que eu levava para os estudantes perderem o sentido. Eram questões com relação a violências dentro da escola ou que ocorriam nos arredores, mas que impactavam diretamente o andamento das aulas e na relação entre os alunos. Havia certas urgências e questões que pediam atenção, muitas vezes envolvendo orientação, supervisão e direção da escola. Eu precisava de mais tempo para procurar as migalhas em meio aos terremotos e vendavais.

Assim, os registros por foto e vídeo foram imprescindíveis em situações em que, sem querer, eu captava momentos de tensão provenientes dos problemas citados acima. Ao filmar um aluno resolvendo seu trabalho artístico e suas escolhas, aconteciam atravessamentos como xingamentos e ofensas em que eu precisava moderar e apaziguar. É como se eu estivesse “catando” tranquilamente as migalhas, e viesse um temporal, sem aviso prévio, e me fizesse correr em outra direção, deixando de recolher migalhas para não me molhar.

Apresento os dados empíricos sem identificar os envolvidos, visto que, na ocasião do estágio, eu desconhecia a necessidade de autorizações e consentimentos dos pais e alunos para tal. Mesmo que a intenção não fosse nomear nenhum estudante, escrevo este trabalho

abordando de forma ampla as situações entre os grupos de alunos, assegurando a ética e não identificação dos envolvidos.

O objetivo geral da pesquisa proposta é o seguinte: analisar de que forma se manifestam aspectos das masculinidades nos fazeres artísticos dos alunos de ensino fundamental nas quais realizei os estágios obrigatórios no ano de 2023. Os objetivos específicos são:

- 1) Identificar modelos, ídolos, inspirações comportamentais que se repetem entre os meninos.
- 2) Observar como os meninos escolhem e utilizam os materiais nas aulas e quais soluções estéticas fazem uso para seus trabalhos.
- 3) Analisar como aspectos das masculinidades influenciam nos trabalhos artísticos e na relação dos meninos com os demais.

A partir das próximas sessões compartilho momentos importantes dentre as tantas migalhas encontradas nas aulas do estágio em artes visuais, assim como minhas reflexões à luz de importantes autores das áreas pesquisadas.

## 2. MODOS DE SER HOMEM

As masculinidades são atributos culturais que tem variações regionais, sendo que cada país possui uma diversidade de costumes e concepções. No Brasil temos um número imensurável de variantes culturais do que é ser homem, porém é sabido que as raízes que originam estes conceitos vêm do período colonial, “quando homens brancos colonizadores e, portanto, detentores de poder, hierarquizaram valores a partir de sua cor de pele branca e do seu gênero como forma de se distanciar dos homens colonizados - índios, negros e mestiços” (DREHMER, 2021, p. 99). Além da ordenação entre os homens, existem os conceitos que os diferenciam das mulheres. Assim, atributos como ser heterossexual, forte, talentoso em práticas esportivas, em especial o futebol, imperativo, corajoso e entre tantos outros signos de virilidade são ensinados pela família e insistentemente lembrados e cobrados pela sociedade, inclusive dentro do ambiente escolar, onde muitos aspectos nem sempre positivos são normalizados por todos os envolvidos dentro dessa atmosfera. Para Preciado (*apud* BALISCEI, 2021, p. 54), “a escola é a mais brutal e fantoche das fábricas de heterossexualidade. Embora aparentemente assexual, a escola potencializa e fomenta o desejo heterossexual e a teatralização corporal e linguística dos códigos da heterossexualidade normativa.”

Há um movimento cultural bastante intenso relacionado às atribuições de sexo biológico, mesmo antes do nascimento dos indivíduos. Ainda na condição de feto, os pais realizam performances como os “chás revelação”, onde se anuncia se o bebê será menino ou menina, em um ambiente decorado em tons rosas e azuis e uma porção imensa de estereótipos, adjetivos e conceitos que se dividem entre a inocência e pureza da menina e a virilidade e coragem do menino. João Paulo Baliscai (2021, p. 28) afirma “que o enunciado quanto ao sexo biológico do/a bebê não é descritivo (no sentido de caracterizar algo que já é masculino ou feminino espontaneamente), mas sim performativo (no sentido de tornar masculino ou feminino algo que ainda não o é).”

A definição de performatividade abordada por Judith Butler é um dos conceitos centrais deste trabalho, pois, diferente de performance, a performatividade não é uma forma de representação de cada indivíduo, mas “(...) uma repetição regulada e restritiva de normas.” (BUTLER, 2020, p. 168). Pensando desta maneira, os estudantes com os quais convivi nos quase três meses do estágio estão inseridos compulsoriamente nestas normas e performatizam de acordo com elas. Ainda, para Butler,

[...] essa repetição não é realizada por um sujeito; essa repetição é o que permite a um sujeito existir como tal e o que constitui sua condição temporal. Essa iterabilidade implica que "performance" não seja um "ato" nem um evento singular, mas uma produção ritualizada, um ritual reiterado sob e por meio da restrição, sob e por meio da força da proibição e do tabu. (BUTLER, 2020, p. 168)

Assim, esses indivíduos nascem carregando consigo a responsabilidade de ser e agir conforme as expectativas não só dos seus pais, mas de uma sociedade que impõe determinados modos de ser próprios para meninos e outros modos para meninas. Dagmar Meyer (in LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2010), chama esses modos de pedagogias culturais, e afirma que esses processos e forças incluem família e escola, mas também

meios de comunicação de massa, os brinquedos e jogos eletrônicos, o cinema, a música, a literatura, os chamados grupos de iguais, os quais produzem, por exemplo, diferentes e conflitantes formas de conceber e de viver o gênero e a sexualidade, de conceber e de se relacionar com autoridades instituídas, de conhecer o eu e o outro. (MEYER, Dagmar in LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2010, p. 22)

A partir de tais forças, as crianças aprendem a existir num mundo que as separa e condiciona comportamentos aceitáveis. Baliscei (2021, p. 31) aponta sobre a necessidade de se generificar tudo o que for possível, e que essa necessidade não parte das crianças: “Trata-se de uma criação do mundo adulto/a que, recorre a marcadores múltiplos, dentre eles os artefatos da cultura visual, para evidenciar e tirar todas as dúvidas que socialmente podem ser tidas quanto ao gênero de suas crianças.” Desta forma, as pedagogias culturais e as masculinidades funcionam de maneira semelhante no sentido de conceber normas e diferenças. Enquanto se configuram os padrões da normalidade também se demarcam, com força semelhante, as diferenças, o que não está dentro do parâmetro branco, cisgênero, heterossexual, cristão e livre de quaisquer deficiências. Para os meninos, em especial, “a heterossexualidade surge como um pilar importante para a construção da noção de masculinidade.” (NASCIMENTO *in* CAETANO; SILVA JUNIOR, 2018, p. 22). Assim sendo, a elaboração do sujeito heterossexual exige comportamentos que afastem o suposto fantasma da “homossexualidade”, e que ocorre em diversas esferas em que os rapazes estão inseridos para além do núcleo familiar, como a escola, que funciona como um dos primeiros núcleos ao qual os jovens são submetidos e que regulam as identidades de gênero. Para Sócrates Nolasco (1993, p. 29), ao invés de família e escola questionarem modelos decadentes de masculinidades, “um menino cresce alimentando-se de múltiplas ilusões de força e senhorilidade para dar demonstrações de coragem diante da vida sem jamais poder expressar o temor de vivê-la.” Ainda, sobre isso, Bourdieu (2019, p. 46, grifo do autor) afirma que “cada um dos dois gêneros é produto do trabalho de construção

diacrítica, ao mesmo tempo teórica e prática, que é necessário à sua produção como corpo *socialmente diferenciado* do gênero oposto (sob todos os pontos de vista culturalmente pertinentes).” Ou seja, existe um trabalho, em todos os âmbitos sociais e referente a todos os pontos de vista possíveis, que “molda” o masculino e feminino como contrários, antônimos, opostos.

A escola é um ambiente que reforça determinados comportamentos baseados no sexo biológico dos alunos, atribui papéis e consolida os comportamentos considerados “normais”, coloca os alunos em locais e espaços determinados por seu sexo, idade, comportamento. Excetuando as aulas de Educação Física, não parece haver no currículo nenhuma disciplina em que as questões de identidade de gênero se tornem explícitas (LOURO, 2014). Contudo, os próprios educadores “atuam com uma expectativa de interesses e desempenhos distintos entre seus grupos de estudantes.” (LOURO, 2014, p. 77) São questões culturais muito naturalizadas e ainda pouco problematizadas. Por mais que seja atribuída à escola a produção e propagação de conhecimento, essa instituição acaba fazendo mais que isso, “reproduzindo visões naturalizadas das relações sociais” (FELIPE; GUIZZO; BECK, 2013, p. 24).

Considerada pela sociedade como “natural”, chamada por “experiência dóxica” por Bourdieu em “A Dominação Masculina” (2019), o autor afirma que “Essa experiência apreende o mundo social e suas arbitrarias divisões, a começar pela divisão socialmente construída entre os sexos, como naturais, evidentes, e adquire, assim, todo um reconhecimento de legitimação.” (BOURDIEU, 2019, p. 23). Ainda que estejamos em um momento em que os chamados papéis de gênero e as divisões sociais atreladas ao sexo biológico estejam sendo cada vez mais questionadas e problematizadas, vemos o quão normalizadas são tais atribuições que ocorrem na escola, na família, e na vida social da criança. Bourdieu (2019) ainda cita a tradição que separa e define dominantes e dominadas como algo natural.

As aparências biológicas e os efeitos, bem reais, que um longo trabalho coletivo de socialização do biológico e de biologização do social produziu nos corpos e nas mentes conjugam-se para inverter a relação entre as causas e os efeitos, e fazer ver uma construção social naturalizada (os “gêneros” como *habitus* sexuais) como o fundamento in natura da arbitrária divisão que está no princípio não só da realidade como também da representação da realidade. (BOURDIEU, 2019, p. 14)

Desta forma, meninos e meninas frequentam um ambiente em que precisam corresponder às expectativas de rendimento escolar e de normalidade (no sentido de performatizar adequadamente as condutas ditas como “naturais” e esperadas com relação ao sexo biológico), isso tudo sob forte pressão. Meninos evidenciam comportamentos típicos do

que se considera adequado para o seu gênero desde os primeiros anos na escola. Com mais ou menos intensidade, a depender da idade e do ambiente, eles apresentam modos, formas de se relacionar e de se comunicar que carregam os estigmas do que é “ser homem”. Chegar na sala de aula e jogar a mochila na classe, não ter cuidado com seus materiais ou com o asseio de suas roupas, não trazer materiais que foram solicitados para as aulas e outras formas de demonstrar agressividade ou desleixo são comportamentos muito comuns. A expressão “meninos são assim mesmo” (BOLA, 2020, p. 32) é comumente ouvida pela sociedade e muitas vezes nas conversas entre os professores, procurando justificar condutas como se fossem características natas. São comportamentos condicionados aos meninos, procuram se opor a docilidade e delicadeza que são ensinadas às meninas.

Observamos, então, que eles parecem "precisar" de mais espaço do que elas, parecem preferir "naturalmente" as atividades ao ar livre. Registramos a tendência nos meninos de "invadir" os espaços das meninas, de interromper suas brincadeiras. E, usualmente, consideramos tudo isso de algum modo inscrito na "ordem das coisas". (LOURO, 2014, p. 64)

Quando são crianças, os meninos reclamam de ter que fazer trabalhos em dupla com meninas, se queixando da proximidade delas. Quando são adolescentes reclamam ou se esquivam da proximidade física com outros meninos. Vale sempre ressaltar que a aproximação de outros meninos é permitida em momentos de jogos de futebol e lutas, por exemplo, onde é preciso que o corpo físico aja dominando o outro, exercendo atributos típicos da virilidade, como a força. Os meninos são estimulados a exercer comportamentos agressivos, mesmo que sem motivo aparente e, alguns meninos das turmas do estágio adotavam essas condutas com colegas, com o material escolar, estruturas da escola (como por exemplo chutar classes, cadeiras e bater portas).



### 3. ÍDOLOS E INSPIRAÇÕES

Crianças e adolescentes em fase escolar nos dias de hoje são considerados pertencentes à Geração Alpha. Nascidos entre as décadas de 2000 e 2010, num tempo em que a internet já era popular e passava a existir em quase todos os lugares, muitos deles provavelmente já seguravam smartphones e tablets com poucos anos de vida, em função de que os próprios pais já faziam uso destas tecnologias. Há intimidade com o aparelho e seu funcionamento, assim como as redes sociais de maior popularidade, em que criam perfis, encontram amigos e os influenciadores e personalidades favoritos (DREHMER, 2021).

Neste uso exploratório, encontram respostas para suas perguntas e dúvidas, assim como encontram nesse meio personalidades que falam de assuntos de interesse e, subentendido dentro dos vídeos e publicações divertidas, os *youtubers* expõem conceitos de feminilidade e masculinidade, que são reiteradas em todas as publicações e assimiladas pelos jovens, que não pensam sobre o que é certo ou errado, passando a imitar seus ídolos. (DREHMER, 2021, p. 63)

Mesmo com uma infinidade de influenciadores, os jovens com os quais estive durante os meses do estágio seguiam quase os mesmos nomes. Entre os meninos do 6º ano, a maioria seguia o jogador de futebol Neymar, assim como canais de *gameplay*<sup>2</sup> do jogo Minecraft. Os garotos do 7º ano também seguiam jogadores de futebol, porém a maioria das preferências apontava para cantores de funk e rap que possuíam perfis em redes sociais como Instagram e TikTok. As preferências deles também são de uma grande maioria dos jovens com a mesma idade, em diversos locais, talvez com pequenas diferenças regionais, isso porque, de acordo com Suely Rolnik (1997), as identidades locais acabam perdendo espaço para as identidades globalizadas. Para a autora, a mesma globalização que intensifica as misturas e pulveriza as identidades, implica também na produção de kits de perfis-padrão de acordo com cada órbita do mercado, para serem consumidos pelas subjetividades, independentemente de contexto.” (ROLNIK, 1997, s/p).

Gilles Brougère (2000) faz uma análise a respeito do papel da televisão para influenciar o repertório de imagens e representações que são utilizadas para compor o repertório lúdico das crianças. Para o autor,

[...] a criança não se limita a receber passivamente os conteúdos mas reativa-os e se apropria deles através de suas brincadeiras, de maneira idêntica à

<sup>2</sup> *Gameplay* é o nome dado aos vídeos em que as pessoas gravam a tela do seu computador enquanto jogam. Em geral gravam a sua voz enquanto jogam e, em alguns casos, gravam a si mesmos e inserem estas imagens no vídeo.

apropriação dos papéis sociais e familiares nas brincadeiras de imitação. O grande valor da televisão para a infância é oferecer às crianças, que pertencem a ambientes diferentes, uma linguagem comum, referências únicas. Basta lembrar um herói de desenho animado para que as crianças entrem na brincadeira em pé de igualdade, ajustando seu comportamento ao dos outros a partir daquilo que conhecem do seriado lembrado. (BROUGÈRE, 2000, p. 54)

Conseguimos facilmente atualizar as reflexões do autor para os dias de hoje, ao pensarmos nas redes sociais no lugar da televisão. Hoje, Instagram e TikTok cumprem, de certa forma, o papel que antes era atribuído à televisão, de fornecer conteúdo imagético que atende as necessidades não só lúdicas, mas culturais e comportamentais. E, apesar da grande oferta de influenciadores, os grupos acabam seguindo e assistindo aos mesmos nomes, transformando, de certa forma, as referências culturais entre seus colegas e amigos.

Ruth Sabat (*in* GUACIRA; FELIPE; GOELLNER, 2010) se refere à publicidade como um mecanismo que atua na formação sociocultural. Hoje, em que as relações entre marcas, comunicadores e audiência se diluem e rompem fronteiras que até pouco tempo eram fortemente delimitadas, a publicidade está presente de maneira mais ou menos explícita nos conteúdos das redes sociais por completo. Diluída, portanto, ela continua agindo com força quando determinadas marcas se associam à imagem de influenciadores importantes e com forte persuasão no seu público-alvo. Pensando a partir desta nova forma de publicidade, as atribuições de Sabat continuam pertinentes e atuais: “Ao funcionar como um mecanismo que educa e produz conhecimentos, a publicidade contribui para produzir identidades. Ela ajuda a “fazer” sujeitos de um determinado “tipo”. Ela ensina modos de ser e modos de estar no mundo.” (SABAT, *in* GUACIRA; FELIPE; GOELLNER, 2010, p. 150)

Jovens na idade em que os meus alunos se encontravam estão saindo da infância, no auge da pré-adolescência, e alguns já vivem seus primeiros momentos como adolescentes. Eles procuram novos modelos e inspirações para se vestir, falar, cortar o cabelo, procurar novos amigos e buscar aceitação. Desta forma, os influenciadores digitais surgem como modelos de fácil acesso e assimilação, pois agradam aos olhos e satisfazem a necessidade de buscar referências. Além disso, estes perfis seguem, em sua maioria, padrões heteronormativos que correspondem a uma força simbólica. Para Bourdieu, (2019, p. 69) “a força simbólica é uma forma de poder que se exerce sobre os corpos, diretamente, e como que por magia, sem qualquer coação física; mas essa magia só atua com o apoio de predisposições colocadas, como molas propulsoras, na zona mais profunda dos corpos.” Ou seja, as performances encontradas nos conteúdos favoritos dos jovens agem em alinhamento a este tipo de ordem social, tanto para

meninos quanto para meninas. Neste trabalho não aprofundaremos a análise de aspectos das masculinidades dos perfis de influenciadores digitais, porém, pretendemos selecionar alguns aspectos que os meninos trazem para si, para a construção da sua identidade.

Durante o período do estágio, nenhum dos meninos fez referência a influenciadoras, seja no futebol, games ou música, ficando a cargo das meninas a preferência por funks cantados por mulheres.

Levando em consideração tais preferências, detalho a seguir como percebi cada uma delas nas aulas de Artes que observei e lecionei e, a partir de uma breve visita nos perfis do Instagram dos influenciadores, percebemos diversas reiteraões entre o conteúdo desses sujeitos, assim como observamos com clareza o que os alunos tendem a reproduzir em sala de aula.

### 3.1 FUTEBOL

Por ser uma escola pública que não adota uniformes, os alunos tinham liberdade para usar as roupas que preferiam. Assim, era frequente entre os meninos o uso de camisetas de time de futebol, majoritariamente do Grêmio e do Internacional, e pude avistar poucas vezes alunos usando camisetas de times do exterior, como do Barcelona. Geralmente faziam uso dessas roupas em dias de jogo dos seus times ou no dia seguinte a partida, quando o time em questão vencia. Além da vestimenta, os rapazes expressavam suas preferências através das atividades artísticas propostas. Enquanto realizei as observações, vi que alguns trabalhos tinham símbolos do Grêmio e do Internacional. No exercício de desenho livre em papel no tamanho A4, alguns se arriscavam a ilustrar o cenário de um jogo do seu time, desenhando chão verde, bola de futebol branca e preta, jogadores nas cores azul ou vermelha. Em alguns desenhos pude notar que os alunos resolveram desenhar os jogadores do seu time em tamanho maior que os jogadores rivais. Observei que alguns procuravam desenhar aspectos de um estádio de futebol, como cadeiras, placar, bandeiras, torcedores.

Em nossas práticas artísticas eles procuravam manifestar suas preferências esportivas. Propus uma colagem com desenho em papel no tamanho A3, a fim de exercitar a expressão artística em formatos maiores, assim como desafiá-los a criar a partir de formas geométricas diversas. Nesta proposta alguns garotos coloriram as formas de azul ou vermelho e procuraram de alguma forma representar um jogador de futebol e escudo do time. Outros ignoraram as

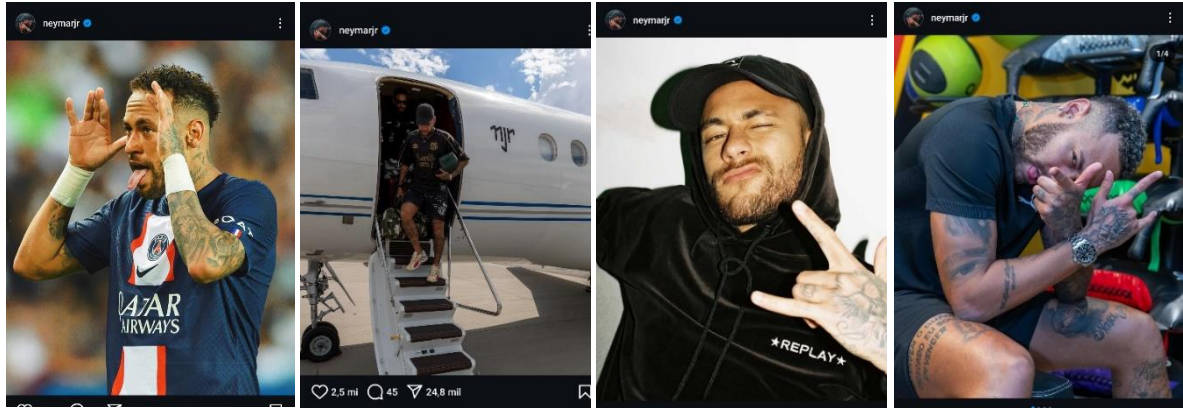
formas geométricas (colando-as de forma aleatória em algum canto do papel) e desenharam bola de futebol, jogador de futebol, até o nome de Neymar apareceu em um trabalho. Já na proposta da máscara, alguns meninos resolveram de maneira bem simples, com as cores do time. Um menino fez 3 listras verticais, sendo a sequência azul, branco e preto; outro dividiu a máscara no meio, sendo que um lado pintou de branco e o outro lado colou um pedaço de EVA vermelho. Um menino pintou a máscara de vermelho rapidamente e, quando o desafiei a incrementar mais o trabalho, fez mais duas variações, sendo que na segunda versão, mais elaborada, desqualificou as colagens feitas, amassou e colocou no lixo, fazendo uma nova, metade vermelha, outra metade, preta. Na atividade dos bonecos, vários meninos caracterizam seus personagens com bermuda e camiseta de time de futebol, mesmo não constando em nenhum local do texto a descrição de roupas do personagem. Alguns meninos não se ativeram a detalhar tão cuidadosamente seus bonecos, utilizando tinta de apenas uma cor (em geral vermelho ou azul) para colorir todo o boneco.

Acredito que a paixão pelo futebol, a tradição de assistir os jogos dos rivais Grêmio e Internacional, e mesmo a necessidade de saber jogar futebol nas aulas de Educação Física ou em outros meios seja a identidade compulsória que muitos meninos precisam adquirir para se manterem em local seguro, dentro dos padrões de masculinidades. O jogador de futebol facilmente se torna um ídolo inquestionável pela qualidade do seu futebol, tanto para meninos quanto para adultos. Para muitos, como alguns dos meus alunos, Neymar é um herói e se tornou um ícone para uma geração de garotos que veem nele um modelo irretocável a ser seguido. Nolasco afirma que “Os meninos crescem tendo por padrão de comportamento um conquistador, ou guerreiro imaginário, de apetite sexual insaciável.” (NOLASCO, 1993, p. 70) Apesar do jogador em questão possuir diversas questões controversas fora de sua carreira - como infidelidade, filhos espalhados pelo mundo, impostos devidos no Brasil e exterior -, parece que os seus fãs não se importam com tais problemas.

Observando o perfil de Neymar no Instagram, notamos que se repetem imagens do jogador em campo, fazendo poses como a primeira imagem acima, fazendo “careta”, mostrando a língua e com as mãos ao lado do rosto; muitas postagens em que o jogador aparece ostentando uma vida de luxo e muito dinheiro, como a imagem acima, registrando o momento em que ele desembarca do seu jatinho particular. Além destas, nos deparamos com muitas fotos em que o jogador está geralmente sozinho, fazendo sinais com as mãos e piscando o olho, que é uma das

poses que mais observamos os meninos fazendo para as *selfies*, sejam sozinhos ou com os amigos.

Figura 1 - Imagens do jogador de futebol Neymar



Fonte: Instagram (2024)

### 3.2 MINECRAFT

Minecraft é um jogo que consiste em construir e cumprir tarefas em blocos lembrando bastante o visual de jogos antigos, pois tem estética baseada em *pixel art*. Tem diversas formas de jogabilidade: o modo “Sobrevivência”, em que o jogador precisa construir, coletar itens, se defender de seres e explorar o local. Outro modo é chamado de “Criativo”, o jogador constrói o seu mundo como preferir, utilizando uma grande variação de blocos para tal. Outros modos menos prestigiados são “*Hardcore*” (modo mais difícil do modo sobrevivência), “Aventura” (em que o jogador apenas faz trilhas e coleta itens, sem poder construir) e “Espectador” (onde o jogador pode apenas voar e observar o mundo, sem interação). Há anos é um dos jogos eletrônicos mais populares entre crianças e adolescentes, que além de jogar, gostam de assistir vídeos de outras pessoas jogando, o chamado *gameplay*. É popular entre meninos e meninas, porém, em nossas turmas, apenas meninos expressaram sua preferência pelo game.

Percebo que o jogo pode ser utilizado como um recurso bastante válido e agradável em aulas de diversas disciplinas. Alexandre Augusto Castro de Souza Freitas (2018), Liliene Lopes Russell Maturana (2020) e André Luiz Pinto (2021) abordam em suas pesquisas a utilização do Minecraft como recurso pedagógico em aulas de Língua Portuguesa, História e em outras disciplinas da Educação Básica. Penso que o jogo poderia ser utilizado de diversas maneiras com os alunos das duas turmas em que realizei o estágio. No caso, faria um trabalho

em plataformas digitais que despertaria o interesse de todos, acredito. Inclusive os projetos que trabalhei com eles poderiam ser adaptados ao jogo, criando máscaras e avatares e construindo personagens, com o sexto ano, gravando uma espécie de *gameplay* da peça de teatro que, ao invés de bonecos de jornal e arame, seriam construídos de blocos de diversas cores e texturas, com o sétimo ano.

Voltando ao cotidiano do estágio, observei que ao menos um aluno realizava todos os desenhos com quadrados, imitando a estética do jogo, já outros meninos não usavam com tanta frequência tal solução estética. No trabalho das máscaras, os mesmos alunos que já demonstraram apreço pelo jogo buscaram recortar o papelão a fim de tornar a máscara um quadrado. Também fizeram a abertura para os olhos no mesmo formato. Ao perguntar de forma livre qual a inspiração do formato da máscara eles respondiam que estavam fazendo “a cara” dos seus personagens no Minecraft.

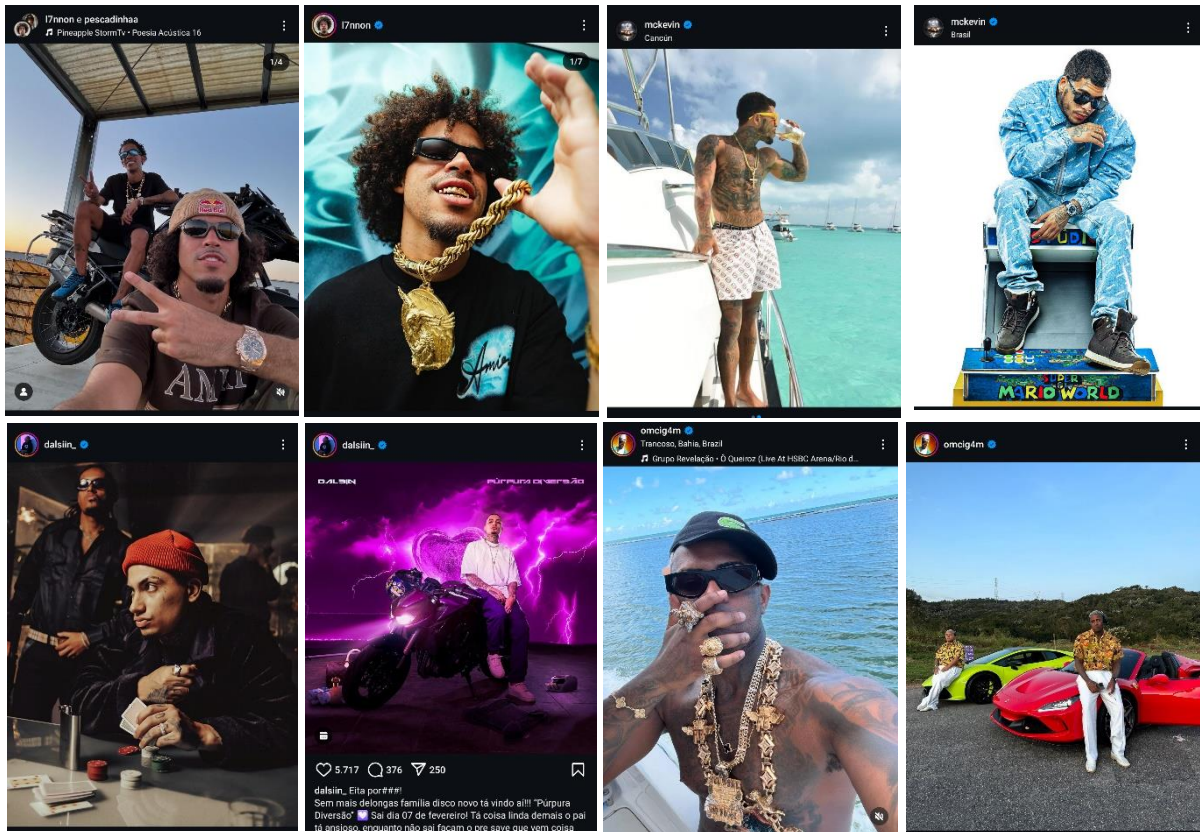
Explorando um pouco o jogo, os modos, as potencialidades de criação e a liberdade criativa que é permitida, penso que o Minecraft funciona como um momento em que os jogadores, tanto os meninos quanto as meninas, experimentam desenvolver um mundo do seu jeito, com as suas preferências, onde domina e decide. Não há erro, não existem os perigos do mundo real, há liberdade para fantasiar e simular situações, experiências que não lhe são permitidas fora do game.

### 3.2 MÚSICA

Destes aspectos mencionados, as preferências musicais não apareceram nos trabalhos artísticos destes alunos, mas estiveram presentes em boa parte das aulas de Artes quando algum aluno cantava, colocavam a música para tocar no smartphone, as meninas faziam dancinhas e os meninos poses para selfies.

Em diversas aulas registrei esses momentos com fotos e vídeos, a fim de não perder o registro audiovisual do andamento das aulas em conjunto com as interações musicais. Alguns nomes de músicos que consegui anotar em meu diário e que optei por explorar foram: L7nnon, Dalsiin, MC Kevin e MC Ig. O estilo musical deles varia entre funk carioca e rap e as letras das músicas abordam, em geral, questões da realidade da favela, sobre ficar rico e ostentar luxo e algumas sobre relacionamentos.

**Figura 2 - Imagens do Instagram dos artistas L7nnon, Mc Kevin, Dalsin e Mc Ig, que demonstram repetições e regularidades em sua imagem.**



Fonte: Instagram (2024).

Ao pesquisar quem são os artistas que os alunos gostavam, percebi rapidamente que todos os vídeos e boa parte das fotos das redes sociais Instagram e TikTok dos artistas têm em comum uma estética que cultua corpos magros, bronzeados, com músculos aparentes, ostentando bens de alto valor, em locais ou atividades em que há diversão.

São corpos bonitos, agradáveis ao olhar, geralmente exercendo atividades interessantes e que não representam problemas ou questões negativas, e acabam por se tornar símbolo de um padrão estético que pressiona seu público, ou seja, os corpos tridimensionais, a adotar as características destes que estão nas telas, seja uma influência pelo aspecto físico, ou ainda pelas atitudes positivas e inspiradoras. (DREHMER, 2021, p. 68)

Percebi que tanto no perfil de Neymar quanto dos cantores, as imagens mostrando ostentação e itens de luxo são bastante frequentes. Nas redes sociais dos músicos, no entanto, notamos exageros com itens dourados, como correntes muito largas, pingentes e anéis imensos. O cantor L7nnon possui, inclusive, os dentes dourados, como observamos na segunda imagem acima, não bastando todo o aparato metálico que já ostenta. Também, assim como o jogador de futebol, vemos os alunos imitarem as poses destes artistas em suas *selfies*, seja colocando a mão

no rosto, fazendo “v” com os dedos, ou até mesmo o jeito de sentar e posicionar o corpo. Em geral, as imagens das redes sociais destes músicos trazem ao menos um elemento que remeta à riqueza: carros, motos, barcos, joias com muito brilho e sempre na cor dourada. Além disso, notamos que eles performatizam uma masculinidade viril, ativa e bem sucedida. Para Camilo Artaza Varela (*apud* DREHMER, 2021, p. 193), “[...] surge então uma relação direta entre a noção de segurança e potência associada às práticas e a força que se expressa na sexualidade masculina. O homem deve transitar no aspecto sexual de uma posição ativa e exibir um corpo disponível e sempre pronto para a ação.”

Na próxima seção, refletimos sobre as formas que as masculinidades se apresentam nas aulas de artes e em outros momentos que pude observá-los.



#### 4. A MASCULINIDADE TANGÍVEL

É senso comum que homens precisam manter distância segura de tudo que remeta ao universo feminino. Mesmo que tenha sido gerado e criado por uma mulher, é necessário todo um esforço, desde muito cedo. Badinter (*apud* BALISCEI, 2021, p. 48) afirma que “desde sua concepção, o embrião masculino "luta" para não ser feminino. Nascido de uma mulher, embalado em um ventre feminino, o menino macho, ao contrário do que se sucede à fêmea, se vê condenado a marcar diferenças durante a maior parte de sua vida.”. Ainda, sobre isto, afirmo em minha dissertação de mestrado que

Nesse processo que induz o menino a assumir a identidade masculina determinada pela sociedade e balizada por uma mãe – mesmo sem perceber, repete ações de gerações anteriores. Os modos de subjetivação tradicionais, grande parte das vezes, continuam imperando dentro do contexto familiar, que suscita a hegemonia comportamental. (DREHMER, 2021, p. 110)

De todas as questões que envolvem comportamentos dos estudantes, talvez não exista nada mais explícito que a sexualidade de garotos em idade escolar, em especial dos meninos da segunda etapa do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, até porque, como afirma Guacira Lopes Louro (2014, p. 84), “a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se "despir". Trazendo para dentro da escola a influência de família e de outros grupos os quais os meninos fazem parte, é preciso reafirmar constantemente a sua masculinidade. Afirmo isso pela forma que ocorreram várias manifestações de meus alunos nesse período. Fica tangível, evidente, que eles performatizam, o tempo todo, formas de dizer que são heterossexuais, machos, viris e, principalmente, que não são gays. Creio que boa parte dos alunos mais novos nem estivesse pensando em questões sexuais naquele período que estive com eles. Mas eu presenciei diversas situações em que meninos, mesmo os mais novos, procuravam impor sua masculinidade perante os demais com atitudes agressivas, em diversos sentidos. Para JJ Bola, “Podemos inclusive entender a agressividade masculina como uma forma de hierarquia, uma maneira de testar quem é o mais forte do grupo sem precisarmos entrar em uma briga de verdade.” (BOLA, 2020, p. 46)

O conjunto de meninos e meninas das duas turmas era bastante heterogêneo, desde os 10 até os 15 anos, com realidades bastante diferenciadas fora da escola, o que fazia com que o comportamento fosse distinto. Porém notei que todos funcionam dentro de um mecanismo de

aprendizado próprio da escola, que procura nivelar corpos e comportamentos em prol do ensino. De acordo com Guacira Lopes Louro, “Por um aprendizado eficaz, continuado e sutil, um ritmo, uma cadência, uma disposição física, uma postura parecem penetrar nos sujeitos, ao mesmo tempo em que esses reagem e, envolvidos por tais dispositivos e práticas, constituem suas identidades "escolarizadas". (LOURO, 2014, p. 65) Apesar deste treinamento nivelador, sempre ocorrem reações por parte dos alunos. E os meninos das nossas turmas ainda precisavam estabelecer hierarquias entre eles, dentro dos espaços os quais estavam inseridos.

Para alguns garotos, a forma mais fácil de lidar com estas disputas era ridicularizar outros meninos. Para tal, havia um exercício constante de vigilância de si e dos outros meninos, pois qualquer suposta “falha” seria motivo para brincadeiras e humilhações. De acordo com Erik Pereira e Leandro de Brito (*apud* CAETANO; SILVA JUNIOR, 2018, p. 223), “O rompimento de padrões de comportamentos generificados traz aos sujeitos a iminência da reprovação de seu grupo de pares, de seus familiares e do meio sociocultural a que pertencem.” O primeiro caso que presenciei, ainda durante as observações, foi de alunos rindo de outro garoto porque ele teria feito um “desenho de menina”. Entendi, a partir das falas deles, que os motivos para tal julgamento seria porque o desenho estava colorido demais.

Os frequentes atos de julgar e duvidar da virilidade de outros meninos são formas de afirmarem suas próprias masculinidades e superioridade perante o outro. De acordo com Pierre Bourdieu, “sabe-se que, em inúmeras sociedades, a posse homossexual é vista como uma manifestação de "potência", um ato de dominação (exercido como tal, em certos casos, para afirmar a superioridade "feminizando" o outro)”. (BOURDIEU, 2019, p. 42). No caso dos meus alunos, essa “posse” do outro é simbólica, como forma de rebaixamento de seu “status” masculino perante aquele grupo. Empurrar o colega para a fila das meninas ou empurrá-lo para dentro do banheiro delas no momento em que passam para a sala de aula eram brincadeiras normais e que faziam alguns meninos rirem. Quando algum menino escolhia fazer trabalho em grupo com meninas também ouvia brincadeiras que sugeriam que tal aluno seria “mais menina do que menino” em função da escolha, sendo que, muitas vezes, era a maneira de alguns estudantes conseguirem fazer os trabalhos sem se aborrecer com colegas que não faziam a sua parte no grupo.

Se a velha máxima “menino não chora” continua valendo na atualidade, faz sentido o que autores como JJ Bola (2020), Silva Junior e Silva (*in* CAETANO; SILVA JUNIOR, 2018) afirmam com relação à educação dos sentimentos. Desde cedo os meninos são censurados com

relação a demonstração de emoções, restando apenas a raiva como emoção padrão dos homens. À medida que amadurecem e vão perdendo as características infantis, meninos sufocam emoções supostamente desatreladas do que seriam posturas viris. As duas turmas possuíam comportamento bastante diferenciado, sendo o sexto ano mais infantil e pré-adolescente, enquanto o sétimo ano já possuía comportamento típico de adolescentes. Uma questão que remete às emoções são os abraços que eles me davam, no início ou final das aulas. Quase todos os meninos do sexto ano me abraçavam, porém poucos do sétimo tinham a mesma atitude. O mesmo ocorria com outras professoras da escola. Esta forma afetuosa de cumprimento ou despedida era imune aos julgamentos dos outros meninos, mesmo entre os mais velhos.

No próximo capítulo, detalho como foram as aulas de arte com os alunos das duas turmas e reflito sobre situações que ocorreram durante os fazeres artísticos dos grupos.

## 5. A AULA DE ARTES COMO UM MOMENTO DE “TRANSGRESSÃO”

Diferente das demais disciplinas do currículo do Ensino Básico, as aulas de Artes parecem permitir que os alunos quebrem algumas regras que são mais ou menos explícitas. Como se houvesse uma libertação de algumas amarras para que se permitam certos tipos de performances que não são tolerados fora deste momento. Como na brincadeira, os indivíduos ali envolvidos estão de acordo de que todos possam brincar e fantasiar sem que sejam julgados por isso.

No universo lúdico encontramos os brinquedos e as brincadeiras, e aqui eu gostaria de incluir as atividades que propiciem a experimentação, expressão e performance, como as aulas de artes, sejam elas as artes visuais, música, dança e teatro. Gilles Brougère (2000) fala de como a brincadeira é uma confrontação com a cultura. Ela funciona como um acesso único em um mundo livre para experimentações. Assim, determinadas brincadeiras e atuações teatralizadas tem a permissão de extravasar limites que não seriam negociáveis em outros momentos. No Ensino Fundamental é mais fácil de notar que os alunos aceitem e embarquem em experimentações lúdicas e artísticas, porém as permissões funcionam de maneira muito particular em cada grupo. “a brincadeira fornece a ocasião de tentar combinações de conduta que, sob pressões funcionais, não seriam tentadas. Por causa disso, é um espaço de inovação, de criação, para a criança.” (BROUGÈRE, 2000, p. 102)

Evidente que esse tipo de liberdade somente vai ocorrer se quem “manda” no jogo deixar isso claro. O professor, então, é quem deve orquestrar o momento. Se o docente ministrar a aula de artes exigindo ordem, silêncio e mantendo uma sistemática de tarefas a serem cumpridas de maneira linear e “valendo nota”, a aula de artes não será um espaço que estimula a criatividade. A saída utilizada por diversos professores que não querem planejar aulas de artes e, ao mesmo tempo, procuram manter os alunos controlados e obedientes é o chamado “desenho livre”. Liberta-se da carga de ter de pensar em uma atividade, um projeto interdisciplinar ou uma exposição, e transfere aos alunos a responsabilidade de serem criativos e conceberem, semana após semana, desenhos e mais desenhos livres, desde que sentados em seus lugares, sem conversar com colegas, sem sujeira. Por um lado, entendo que pode ser desafiador para o docente lidar com turmas agitadas, por vezes violentas, além da carga horária extensa e as horas de planejamento, além das obrigações burocráticas, combinando tudo isso escolas em condições precárias, sem recursos e a falta de reconhecimento, desrespeito e baixos salários. Porém acredito que as aulas de artes possam ser utilizadas como ferramenta para inúmeras demandas,

inclusive para refletir sobre questões do próprio aluno e da turma. Hernández, quando se refere sobre a crise na educação, afirma que tal situação

(...) poderia ser resumida pelo fato de que muitos estudantes apresentam resistência à maneira como recebem o ensino na escola e pelo fato de que muitos professores não querem aprender outro modo de ensinar diferente do que sempre utilizaram. Por isso, aumenta a cada dia a distância entre o sentir e o pensar dos professores e dos alunos. (HERNANDEZ, 2007, p. 15)

A turma de sexto ano tinha como rotina o desenho livre ou atividades que a professora retirava da internet. Durante as observações percebi o quando os alunos ficavam apáticos com tais propostas. As meninas acatavam as ordens e realizavam as atividades, mesmo sem demonstrar satisfação. Os meninos demoravam para iniciar a tarefa, tentavam ganhar tempo procurando material, pedindo itens emprestados aos colegas, conversando ou caminhando pela sala. Tanto os meninos quanto as meninas propunham sempre as mesmas soluções estéticas em seus desenhos: o mesmo formato de sol, céu e nuvens, a grama verde, a árvore com tronco marrom e copa fofa. As meninas desenhavam e pintavam com lápis de cor ou canetinhas, cerca de dois meninos também coloriam seus desenhos, os demais apenas usavam o lápis preto e borracha, ou no máximo duas ou três cores de lápis de cor ou canetinha, realizando desenhos sem qualquer entusiasmo. As meninas demonstraram mais cuidado com os materiais, entregando os desenhos sem amassados ou sujeira, já os meninos, em sua maioria, entregavam seus desenhos amassados, sujos por terem caído no chão e sido pisados, rabiscados e, geralmente, inacabados; vários meninos faziam brincadeiras de jogar lápis, borrachas e apontadores entre si, ou amassavam e jogavam as folhas na lixeira, do lugar onde estavam, como se brincassem de jogar basquete. Desta forma, eles iniciavam diversas vezes os desenhos para ter um pretexto para errar e jogar a folha em forma de bola de papel no cesto do lixo.

A professora que lecionava artes para os alunos do sétimo ano procurava elencar um pouco de cada área, dividindo os temas nos bimestres. Durante o meu período de estágio, eles começaram a trabalhar com teatro, e no semestre anterior haviam trabalhado com dança. Esta turma já trabalhava com mais liberdade nas atividades que observei, em comparação com a outra turma. Apesar de ser uma turma menor, eles brigavam muito mais entre si, com xingamentos que, frequentemente, se tornavam agressões físicas. A professora demorava para iniciar a proposta em função de debates entre os meninos, que ficavam interrompendo-a fazendo réplicas e trélicas de provocações entre si.

Sabe-se que a disciplina de Artes é menosprezada e funciona como peso-morto dentro do currículo da grande maioria das escolas públicas do Rio Grande do Sul e, possivelmente, do restante do Brasil. Partindo das próprias secretarias de educação estaduais e municipais, que

nomeiam professores de outras áreas para preencher carga horária e suprir a demanda de falta de professores nas escolas. E, por mais que alguns professores tenham boa vontade para lecionar algo significativo para os alunos, o resultado fica muito aquém do potencial que as Artes poderiam representar na vida dos alunos. Isso não é um problema atual, nem mérito das escolas onde atuei, pois também tive professores de Português, Ciências e História lecionando Artes, enquanto fui estudante do Ensino Fundamental. De acordo com Arthur Efland (*apud* HERNÁNDEZ, 2007), a função do ensino de artes contribui para que cada indivíduo compreenda a paisagem social e cultural.

As artes constroem representações do mundo, que podem ser acerca do mundo real ou sobre mundos imaginários que não estão presentes, mas que podem inspirar os seres humanos à criação de um futuro alternativo para si próprios. Muito do que constitui a realidade está construído socialmente, incluindo coisas como o dinheiro, a propriedade, o matrimônio, os papéis de gênero, os sistemas econômicos, os governos e os males, como a discriminação racial. EFLAND *apud* HERNÁNDEZ, 2007, p. 41)

Nas migalhas que encontrei nas observações do estágio, senti que os alunos precisavam criar arte, fruir, aprender a pensar criativamente, ou seja, eles careciam de pincéis, tintas, tesoura, cola e outros materiais com quais eles pudessem vivenciar arte de maneira diferente do que aprenderam até então, e se descolar um pouco dos momentos tensos de suas vidas. Creio importante salientar que o percurso do Ensino Fundamental das duas turmas foi afetado em função da pandemia de Covid-19, período de praticamente dois anos em que os alunos não tiveram aulas presenciais em suas escolas. Para alunos na faixa etária em que trabalhamos, percebi que muitas questões do aprendizado foram afetadas negativamente em diversos sentidos, uma delas é não ter experienciado aulas de Artes nesse período e outra, a própria falta de convívio com outras crianças da mesma idade.

Além destas questões que envolveram a pandemia, é importante salientar questões relacionadas ao local em que os alunos moram: uma região periférica, pobre e com diversas questões de desigualdade, precariedade quanto à saneamento, habitação e violências, em que as disputas de poder são comuns entre os alunos do sexo masculino. Inseridos nestes contextos, gerar respeito e “ganhar” uma briga ocorrem de forma semelhante ao que se vê fora da escola. Para Jonas Alves da Silva Junior e Maria de Lourdes Ramos da Silva (2018, p. 97), “Isso ocorre porque o padrão de masculinidade é concebido por meninos e homens não tanto pelo anseio de serem viris, mas pelo medo de serem vistos como pouco masculinos ou, na perspectiva dos outros, de tornarem-se mulher.”

Eu sabia que não seria fácil ensinar arte em um ambiente caótico, mesmo assim entendi que era uma oportunidade de os alunos poderem extravasar um pouco desta repressão e dos seus incômodos. Desde o início tive uma relação muito franca com os alunos, que sempre me trataram com respeito. Pensando na contramão das questões de ordem e disciplina que formatos tradicionais de currículo pregam, nossas aulas foram “transgressoras”: trabalhamos com as classes em círculo, em “u”, em grupos, sem que precisassem estar obrigatoriamente sentados em suas classes, tendo autonomia para pensar e trocar ideias comigo e com os colegas sobre as suas criações, assim como para selecionar os materiais que gostariam de trabalhar, retirando a parte necessária com tesoura e mantendo o restante organizado, na medida do possível. Nosso acordo era que eles se respeitassem e realizassem as atividades propostas. E penso que isso deu certo. Ocorreram algumas questões pontuais que vinham de aulas anteriores ou do recreio e que precisei mediar, e notei o quanto é difícil lidar com meninos carregados de estigmas, preconceitos e baixa autoestima. Notar nos olhos e nas falas carregados de mágoa e saber que muitos deles não conseguirão sair do ambiente hostil em que se encontram me entristeceu. Sei que não poderia fazer nada além de abrir uma pequena janela no meio do caos, mesmo assim procurei ser uma professora justa e gentil com todos eles, pois, além de proporcionar conhecimento de Artes, queria que esses dois períodos semanais fossem satisfatórios para eles.

**Figura 3 - Na primeira imagem, menino misturando tintas e criando novas cores. Segunda imagem tem algumas máscaras na primeira fase de elaboração. Na terceira foto, diversos bonecos secando a tinta e cola no sol do inverno.**



Fonte: arquivo pessoal da autora (2023)

As aulas funcionam como um atelier de arte e tudo fluía muito bem, na maior parte do tempo. Os pequenos desgastes ocorreram, principalmente, quando um dos meninos pegava o material que outro colega estava usando, sem seu consentimento. De fato, não tínhamos muitos pincéis e potinhos para colocar água para limpar, então os alunos precisavam revezar o uso.

Alguns meninos, porém, não esperavam a sua vez e, ao colega se distrair, lhe tiravam o material, causando tumulto. Eles faziam isso com outros meninos e com as meninas, que não se calavam com o ocorrido. Ao questionar o porquê eles pegavam os itens sem permissão, eles respondiam frases como “eu precisava”, e, ao serem indagados novamente sobre achar que a sua necessidade era maior que a do outro, eles não sabiam o que dizer. Esse tipo de situação ocorreu com boa parte do material coletivo e em ambas as turmas, em diversas ocasiões. Um comportamento em que precisam sanar a sua necessidade imediata sem respeitar o outro, que eu entendo que tenha relação direta com as disputas de poder e hierarquia. É como se o colega que usava o material fosse inferior, subordinado, em um nível abaixo ao seu na organização de poder dos meninos. A maioria dos alunos pedia emprestado o material, aguardava a sua vez, ou ainda tentava negociar quando algum colega estava usando a mesma cor que ele, pedindo para fazer “só uma pincelada rapidinha”.

Porém foram muitos momentos divertidos. Em uma das aulas, dois meninos pegaram pedaços de tecido do nosso material coletivo, colocaram por cima da própria roupa, como se fossem vestidos, echarpes e lenços na cabeça e terminaram desfilando pela sala de aula, arrancando risadas de todos. Alguns outros até colocaram outros materiais na cabeça, um menino amarrou um tecido como se fosse uma capa de super-herói. Neste momento nenhum colega fez alguma piada em tom pejorativo, parecendo que todos entraram na brincadeira. Assim, não só os meninos, mas também as meninas entram na brincadeira e experimentam questões culturais do seu meio, se apoderam e transformam os significados. Para Gilles Brougère, “A apropriação do mundo exterior passa por transformações, por modificações, por adaptações, para se transformar numa brincadeira: é a liberdade de iniciativa e de desdobramento daquele que brinca, sem a qual não existe a verdadeira brincadeira.” (BROUGÈRE, 2000, p. 77).

Adiante, exploro como os meninos trabalharam nas aulas de Artes e as suas escolhas para a elaboração dos elementos propostos nas tarefas.



## 6. EXPRESSANDO SUA ARTE (COMO UM HOMEM FAZ)

Sabe-se que, na linha do tempo da arte, a quantidade de artistas homens consagrados e conhecidos pelo grande público é maior que o número de artistas mulheres, e isso ocorre pelo menos até o início do século XX. Se tentarmos recordar nomes de mulheres artistas, teremos dificuldade em recordar mais que dois ou três nomes, pois elas não tinham espaço até pouco tempo. Em um sistema patriarcal, a elas era destinada a arte decorativa, que podia ser feita sem que a mulher precisasse sair de casa, e assim continuar seus afazeres domésticos, ao mesmo tempo que embelezava o lar<sup>3</sup>. Estes fatos ocorreram por questões diversas, que não cabem a este trabalho explorar. Porém gostaria de refletir em cima destes dados, sobre o que vi nas salas de aula em que atuei durante o estágio. Dentre todas as atividades propostas (incluindo as tarefas das professoras regentes), quase todas as meninas executaram o que foi solicitado com zelo, cuidado e seriedade, enquanto a minoria dos meninos trabalhou de forma semelhante, tratando a atividade e os seus materiais com desprezo e desinteresse, como citamos no capítulo anterior.

Sabendo disso, eu me pergunto: por que a dedicação em fazer um trabalho artístico na escola é levado a sério pelas meninas, em sua maioria? Por que o ensino de artes parece se aproximar mais do comportamento da arte decorativa do que dos grandes nomes da história da arte? Evidente que estas questões são um tanto generalistas, e que há muitos meninos que mostram gosto pela arte desde cedo, podendo tornarem-se artistas em diversos segmentos, assim como há escolas e professores que trabalham pensando no potencial dos seus alunos em realizarem grandes feitos artísticos. Faço este questionamento pensando nas minhas vivências, porém sei que a situação se repete em tantas outras escolas públicas ou privadas.

A aula de Artes, como vimos anteriormente, acabam não tendo todo o seu potencial explorado em função da falta de estrutura física, recursos materiais e de professores com formação adequada. Também por ser muito utilizada para datas comemorativas como fazer decoração para festas juninas, lembrancinhas de Páscoa, Natal, Dia das Mães, dos Pais e tantas outras festividades. Em uma família com estrutura patriarcal, esse tipo de festividade, em geral, é de responsabilidade das mulheres pensar, organizar, comprar presentes, fazer decoração e tudo o mais que for necessário. Então as funções que remetem ao sensível, ao festivo, ao delicado, ao bem-estar são atribuídas ao feminino, às mulheres.

---

<sup>3</sup> De acordo com Daniela Auad, “No final do Império, os currículos das escolas femininas ainda eram dedicados ao trabalho doméstico. Eram comuns atividades como corte e costura, bordados, desenho e música. Com isso, pouco espaço era reservado ao ensino de caráter intelectual para as meninas e moças.” (AUAD, 2006, p. 66) Este tipo de ensino perdurou por muitas décadas do século XX, onde, de maneira muito lenta, as mulheres foram ocupando espaços nas áreas das ciências exatas e outras tantas às quais tinham acesso restrito anteriormente.

Se as artes realmente ocupam uma função apenas decorativa e festiva na escola, logo o fazer artístico poderia ser entendido como “coisa de menina”. Esta expressão ouvi um considerável número de vezes durante o estágio. Meninos se mantendo em vigilância permanente, sempre vendo o que o colega está fazendo, se o trabalho do colega está dentro do que se espera de um “homem”. Parece que, para eles, é preciso tomar cuidado para não fazer um trabalho bonito e ser julgado por isso. De acordo com Bianca Guizzo, “para se “enquadrarem” na masculinidade hegemônica, os meninos, além de precisarem exaltar o tempo todo características como coragem, agilidade e força, precisam demonstrar certa aversão a tudo aquilo que se aproxima da feminilidade e da homossexualidade”. (GUIZZO *in* FELIPE; GUIZZO; QUESADA, 2013, p. 33)

Aqui preciso referir a diferença entre as expressões “coisa de menina” e “parece menininha”. Ambas atribuem que determinadas ações feitas pelos meninos diminuem a sua masculinidade. Mesmo que a primeira possa ter conotação positiva para quem observa - um trabalho artístico bonito, com dedicação, onde o aluno se esmerou para fazê-lo. De forma a humilhar ou subjugar o colega os alunos “se expressam em termos que buscam ofender homens heterossexuais, identificando-os como homossexuais, tais como “marica” e “bicha”, termos que, simbolicamente, são afirmados como forma negativa de associar o feminino aos homens.” (PEREIRA; BRITO, 2018, p. 216).

Nas aulas de arte, os alunos desempenharam performances com maior ou menor ocupação de espaço físico da sala de aula, seja sentado em uma cadeira desenhando ou transitando entre os colegas a fim de mostrar o andamento do seu trabalho artístico ou para ver o trabalho dos colegas, e frequentemente comparavam os trabalhos realizados, as escolhas, inspirações, cores. Tais práticas eram bastante comuns entre os meninos antes mesmo de eu iniciar as minhas práticas. Um número pequeno, mas de importância dentro da sala, circulava entre os colegas e frequentemente proferia os termos “cor de guria”, “trabalho de veado”, entre tantas outras ofensas que procuravam desqualificar o trabalho dos outros meninos. Uma ocasião em que um menino ria, zombando e dizendo que o trabalho de outro parecia “trabalhinho de guria”, comentei que “se parecia com trabalho de guria, então estava ótimo, se formos comparar com as meninas aqui da turma”. O menino, sem ação, gaguejou, enquanto os demais colegas riram dele. Notei que o menino ficou confuso e sem reação, e creio que seja por não entender bem o que estava acontecendo, já que as frases de deboche que proferia eram provavelmente a reprodução de atitudes que ele pode ter visto em casa, em outros ambientes, ou até mesmo na escola, tentando copiar a atitude dos alunos mais velhos. De acordo com Daniela Auad (2006,

p. 39), “as diferenças entre meninas e meninos certamente não são naturais. Meninas que aparentam meiguice ou meninos que falam aos gritos são resultantes do modo como as relações de gênero foram construídas na nossa sociedade ao longo do tempo.”

**Figura 4 - Atividade de construção das máscaras.**



Fonte: arquivo pessoal da autora (2023).

Ao observar algumas imagens da produção das máscaras, percebe-se a repetição de cores como azul e o preto. O vermelho apareceu, em geral, nas produções dos meninos que torciam para o Internacional. Notei que cores como o verde, o laranja e o marrom também foram escolhas frequentes dos garotos que escolheram uma temática sem estar inspirada em cores de times de futebol. Eles utilizaram, predominantemente, tinta e optaram pelo formato de “escudo” para a máscara, conforme exemplos acima, além do formato quadrado inspirado em Minecraft. Os meninos imitavam muito uns aos outros, e por isso pouco dos recursos extras foram aproveitados por eles, pois evitaram sair de uma suposta “zona permitida” e serem julgados. Ao se aproximarem de algo desconhecido e perigoso, os meninos corriam o risco de ouvir as constantes afirmações que remetiam a qualidade de suas obras a características femininas, como a já citada expressão “coisa de menina”, que poderia suscitar vulnerabilidade perante os demais alunos.

Os meninos que trabalharam com os bonecos de arame e jornal também se mantiveram em “áreas seguras” e imitavam-se desde o início da construção, medindo e comparando tamanho de cabeça, braços, pernas e tronco dos seus bonecos. Quando um dos meninos criou uma solução para montar a estrutura de arame de maneira mais fácil e mais reforçada, alguns meninos e meninas imitaram, enquanto alguns meninos brincaram, entre si, que era bobagem fazer o trabalho tão bem elaborado. Quanto ao acabamento dos bonecos, uma parte dos garotos pintou com uma ou no máximo duas cores, procurando representar a cor da pele e a cor da roupa, e se queixaram dizendo que “fazer cabelo e rosto” era complicado demais. Outra parte dos meninos pintou a “pele” dos bonecos tentando criar uma tinta parecida com o tom de sua

própria pele. Após, utilizaram tecidos e fios para as roupas e cabelos. Nestes acabamentos, alguns brincavam com cores de cabelos diferentes, como o azul e o verde, feitas de lã; porém, na composição da vestimenta dos bonecos, os meninos utilizaram os mesmos tecidos, nas cores azul, verde e laranja. Notei que a cor laranja foi bastante utilizada nas duas turmas, tanto por meninos quanto por meninas. Suponho que é uma cor considerada “neutra”, livre de desaprovação por parte dos colegas.

**Figura 5 - Meninos trabalhando com bonecos de arame, jornal e elementos diversos.**



Fonte: arquivo pessoal da autora (2023).

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há alguns anos busco trabalhar com as masculinidades como eixo norteador da minha pesquisa. A temática, apesar de não ser nova, ainda é pouco explorada por pesquisadores de diversas áreas, incluindo a Educação e a Comunicação, área da minha formação em mestre. Neste trabalho, busquei respostas para uma pergunta inicial, questionando como as diferentes masculinidades atravessam as experiências nas aulas de Arte dos alunos com os quais realizei as práticas do estágio obrigatório no Ensino Fundamental. Para responder à questão, estipulei que o objetivo geral da pesquisa seria analisar de que forma se manifestam aspectos das masculinidades nos fazeres artísticos dos alunos de ensino fundamental e médio nas quais realizei os estágios obrigatórios no ano de 2023.

Para tal, utilizei um caderno como diário e o meu celular para registros audiovisuais. A partir dos registros, trabalhei de forma minuciosa procurando as migalhas que fariam sentido e que poderiam responder aos meus questionamentos iniciais. Este método foi concebido a partir do conceito de “catadores” de Fernando Hernández (2007), que se inspirou nos catadores da obra de Angès Varda. Como catadora e inspirada na proposta de Hernández, fui atrás das migalhas, pois eram os detalhes, questões sutis e corriqueiras do cotidiano que me trariam as respostas necessárias. Com base nos registros, busquei autores na área da arte, educação e gênero para dar sentido aos fatos vividos e estabelecer as relações necessárias para reflexões sobre a problemática.

Os momentos dos estágios foram de grande valor para meu desenvolvimento como professora de artes e pesquisadora. Mais do que antes, sei agora como é crucial a presença de um docente empolgado e apaixonado pelo ensino e os seus alunos. É possível, com poucos recursos, transformar aulas e ver o brilho no olho dos estudantes que, empolgados, realizam as atividades, brincam, se divertem e aprendem.

Ainda que tenhamos tido momentos de brincadeiras e descontração em nossas aulas, era perceptível como todos os meninos se preocupavam em manter uma postura masculina, a partir do que se conhece como “tradicional” no Rio Grande do Sul. Rótulos comuns em ambientes escolares, que delimitam meninas como mais organizadas e calmas, e meninos como bagunceiros e pouco dedicados ao estudo, eram vistos com clareza nestas duas turmas, a ponto de muitas vezes a performatização soar caricaturizada aos meus olhos. Mesmo eu tratando do tema observando meninos, trago o autor Bourdieu, que escreve sobre a virilidade entre homens,

porém, penso que cabe aqui a relação que vi entre meninos. O autor afirma que “a virilidade [...] é uma noção eminentemente *relacional*, construída diante dos outros homens, para os outros homens e contra a feminilidade, por uma espécie de *medo* do feminino, e construída, primeiramente, dentro de si mesmo.” (BOURDIEU, 2019, p. 91, grifos do autor).

Pensando ainda em como os alunos buscam performatizar na aula de Artes, entendo como buscam agir dentro dos padrões normativos. A construção do fazer artístico de cada aluno é único, porém, mescla-se com um conjunto de regras que se reiteram o tempo todo, resultando em produções muitas vezes simplistas, semelhantes umas às outras, a fim de não se situar no campo do que é restrito ou do que passa dos limites do aceitável para “homens” fazerem. Com relação a isto, complemento com a reflexão de Butler (2001, p. 163): “E aqui não seria tampouco correto afirmar que o termo ‘construção’ pertence ao lugar gramatical do sujeito, pois a construção não é nem o sujeito, nem o seu ato, mas um processo de reiteração pelo qual tanto os ‘sujeitos’ quanto os ‘atos’ vêm a aparecer totalmente.”

Ao final deste trabalho e desta etapa como estudante de licenciatura, tenho certeza de que ainda há muito por estudar sobre as questões que envolvem gênero e escola. É preciso que os docentes aprendam a debater, lidar e agir com as diferenças, compreendendo que as questões que envolvem a sexualidade não podem ser encaradas como duais, binárias. Colocar em pauta o respeito à diversidade e compreender que não há necessariamente certo ou errado é urgente. Talvez, se nós docentes nos incumbirmos destas questões, consigamos afrouxar um pouco as normas e restrições performáticas de gênero pelas quais não só as crianças são submetidas, mas todos que estão inseridos num dado contexto cultural.

Pretendo seguir em frente, repensando e contestando questões dentro das inúmeras vertentes de estudo. Não há apenas uma masculinidade a ser questionada, mas outras tantas, como masculinidades negras, indígenas, das periferias, e tantas outras que podem e devem ser colocadas em pauta e problematizadas.

Quanto aos meus alunos dos estágios do Ensino Fundamental, eu os guardo carinhosamente na memória. Eles me propiciaram um período de bastante alegria, aprendizado e de entender porque, afinal, mesmo com tanta dificuldade e falta de reconhecimento que enfrenta a carreira do magistério em nosso país, não há nada mais gratificante que o sorriso, o brilho no olhar de um grupo de alunos que você sabe que sentirá falta. Eu desejo que as aulas tenham sido importantes para eles, assim como foram para mim, em termos de retorno de

aprendizados. Nessa direção, que tenha sido proveitoso para eles vivenciar dinâmicas diferentes, seja por poder exercitar a criatividade, seja pelos desafios impostos para muito além de um desenho monótono em uma folha A4. Torço muito para que eles possam experimentar a arte de uma forma mais agradável e, quem sabe, encontrem nela inspiração, conhecimento e alegria.

## REFERÊNCIAS

- AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.
- BALISCEI, João Paulo. **Não se nasce azul ou rosa, torna-se: cultura visual, gênero e infâncias**. Salvador: Devires, 2021.
- BOLA, JJ. **Seja homem: a masculinidade desmascarada**. Porto Alegre: Dublinense, 2020.
- Bourdieu, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.
- BUTLER, Judith. **Corpos que importam**. Os limites discursivos do “sexo”. São Paulo: n-1 Edições, 2020.
- BUTLER, Judith. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos**. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo Educado: Pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 151-172
- CAETANO, Marcio; SILVA JUNIOR, Paulo Melgaço (org.) **De guri a cabra-macho: masculinidades no Brasil**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2018.
- CONNELL, Robert. W.; MESSERSCHMIDT, James W. **Masculinidade hegemônica: repensando o conceito**. Estudos feministas, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 241-282, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/cPBKdXV63LVw75GrVvH39NC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 02 out. 2021.
- DALSIN. **A mente até que é do bem, coração que é meio malvado** [S.l.], 19 nov. 2022. Instagram: @dalsiin\_. Disponível em: [https://www.instagram.com/p/CIJdDEhuLV\\_/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/CIJdDEhuLV_/?img_index=1). Acesso em 14 ago. 2024.
- DALSIN. **Eita por###!** [S.l.], 16 jan. 2023. Instagram: @dalsiin\_. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CnezxSduDQE/>. Acesso em 14 ago. 2024.
- DREHMER, Vanessa. **“Fala moleques e bonecas”**: masculinidades do *youtuber* Rezende. Dissertação de Mestrado em Comunicação. 2021. Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar; QUESADA, Dinah. (orgs.) **Infâncias, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e educação**. Canoas: ULBRA, 2013.
- FREITAS, Alexandre Augusto Castro de Souza Freitas. **História em jogo: orientações didáticas para o uso de um game no ensino de História para o 4º ano do Ensino Fundamental**. 2018. 139 f. Dissertação (Mestrado em Docência para a Educação Básica) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2018.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.



HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional.** Porto Alegre: Mediação, 2007.

KEVIN BUENO. **Bom dia família** [S.l.], 11 maio 2021. Instagram: @mckevin. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/COvExoNn9gE/>. Acesso em 14 ago. 2024.

KEVIN BUENO. **Família VIDA DE ARTISTA** [S.l.], 9 maio 2021. Instagram: @mckevin. Disponível em: [https://www.instagram.com/p/COpDc7YHfpp/?img\\_index=2](https://www.instagram.com/p/COpDc7YHfpp/?img_index=2). Acesso em 14 ago. 2024.

L7NNON. [S.l.], 14 jul. 2024. Instagram: @l7nnon. Disponível em: [https://www.instagram.com/p/C9bMv4Hp3BF/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/C9bMv4Hp3BF/?img_index=1). Acesso em 14 ago. 2024.

L7NNON. **BAQUEANDO em breve** [S. l.], 9 ago. 2024. Instagram: @l7nnon. Disponível em: [https://www.instagram.com/p/C-dI9\\_7J560/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/C-dI9_7J560/?img_index=1). Acesso em 14 ago. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. FELIPE, Jane. GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação.** Petrópolis: Vozes, 2010.

MATURANA, Liliene Lopes Russell. **Mobile game na educação básica: experiências docentes e discentes de ciberpesquisa - formação multirreferencial.** 2020. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2020.

NEYMAR JR. [S.l.], 14 set. 2022. Instagram: @neymarjr. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CigMpdAI3Yj/>. Acesso em 14 ago 2024.

NEYMAR JR. **Foguete não tem ré** [S.l.], 10 ago 2022. Instagram: @neymarjr. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/ChE5CJvLdMi/>. Acesso em 14 ago. 2024.

NEYMAR JR. **Mais um dia de trabalho** [S.l.], 19 abr. 2024. Instagram: @neymarjr. Disponível em: [https://www.instagram.com/p/C58\\_xC\\_LuAX/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/C58_xC_LuAX/?img_index=1). Acesso em 14 ago. 2024.

NEYMAR JR. **Naipes de ARTISTA, pique de JOGADOR.** [S.l.], 26 jun. 2024. Instagram: @neymarjr. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/C8sMDXxSA0o/>. Acesso em 14 ago. 2024.

NOLASCO, Sócrates. **O Mito da Masculinidade.** Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

OMCIG4M. [S.l.], 13 ago. 2024. Instagram: @omcig4m. Disponível em: [https://www.instagram.com/p/C-ln2duuKgr/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/C-ln2duuKgr/?img_index=1). Acesso em 14 ago. 2024.

OMGCIG4M. **Canela fina pescoço pesado** [S.l.], 16 jul. 2024. Instagram: @omcig4m. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/C9fbC6ZuLeC/>. Acesso em 14 ago. 2024.

PINTO, Andre Luiz. **Jogos digitais e educação**: o mundo aberto de minecraft na aprendizagem situada ludoleturada. 2021. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

RESTIER, Henrique; SOUZA; Rolf Malungo de (orgs.) **Diálogos Contemporâneos sobre homens negros e masculinidade**. São Paulo: Ciclo Contínuo Editorial, 2019.

ROLNIK, Suely. Toxicômanos de identidade. *In* “Toxicômanos de identidade. Subjetividade em tempo de globalização”, **Cultura e subjetividade**. Saberes Nômades, org. Daniel Lins. Papyrus, Campinas 1997; pp.19-24.